

Spielen/Macht/Lust

Genussvolles Machterleben im Bildschirmspiel. *Von Stefan Piasecki*

Abstract Dem Medium Computer- und Videospiel werden die unterschiedlichsten Einflüsse und Wirkungen unterstellt. Seltener wird die Frage aufgeworfen, welche Rolle eigentlich „Macht“ spielt: als Subjekt, als Motivation, als lustvoller Anreiz. Wie bedeutend ist das Wirken von Rezipient_innen im Kontext des Spiels auf das Spiel selbst und die Mitspielenden und inwiefern geht damit Verantwortung einher? Welche Folgen hat das Machtausspielen der Spielenden im Spiel und welche die Macht des Spiels auf die Spielenden? Formen des Erlebens und Bewirkens von Macht in interaktiven Unterhaltungswelten wird in diesem Beitrag nachgegangen.

Binahe so alt wie das Bildschirmspiel selbst ist die Frage nach Machtfantasien als Folge des Spiels oder als motivationaler Faktor zum Spielen. Die Frage ist nach wie vor aktuell, denn Spielwelten sind plastischer und größer als je zuvor. Nicht selten versprechen und erfordern Spiele eine Spielzeit von mehreren Wochen oder Monaten oder lassen sich sogar unendlich spielen. Warum nutzen Menschen aber Bildschirmspiele, wenn doch Darstellung und Handlungsmöglichkeiten „Realismus“ versprechen? Warum nicht gleich „real“ handeln, sozial agieren, interpersonal kommunizieren? Ist es die Lust an der Macht oder der Folgenlosigkeit der eigenen virtuellen Taten? Diesen Fragen soll nachgegangen werden, indem zunächst Spielmotivationen und Rezeptionserlebnisse erörtert werden. Nachfolgend werden Spielende als aktive und soziale Persönlichkeiten verortet, die im Spiel bewusst und unbewusst Lernerfolge erzielen. Zuletzt sollen Instanzen und Erlebnisse von Macht diskutiert werden, denen die Gewaltthematik beigesellt wird.

Prof. Dr. Stefan Piasecki lehrt Politik und Soziologie an der Fachhochschule für öffentliche Verwaltung NRW. Er ist Jugendmedienschutzgutachter bei der FSK.

Motivation und digitales Erleben

„Travel Land and Sea. Explore deep, dark dungeons. Journey through the vastness of Space. And now conquer Time itself.“ Mit diesen Worten wurde 1984 „Ultima II“ beworben, ein frühes Rollenspiel, dessen Grafik und Funktionen nichts mehr gemein haben mit heutigen Spielen. Doch der Teaser ist noch immer aktuell: Freiheit, Abenteuerlust, Draufgängertum sowie Ruhm und Reichtum als Lohn für den Einsatz des eigenen (digitalen) Lebens werden versprochen. Erkennbar ist die zielgerichtete Ansprache des „Bedürfniskatalogs“ von Spielern: die Verbesserung des Gemütszustandes und eskapistische Befreiung von realen Verpflichtungen, dafür das Eintreten in fiktive Rollenverpflichtungen (vgl. Schikorra 2011, S. 14 ff.). Da ein Spiel sich nicht ohne die Einwirkung von Spielenden entfaltet, beinhaltet es Handlungsnotwendigkeiten (Klimmt 2004, S. 703), wie eine permanent notwendige Problemlösung und die Entwicklung des „Avatars“ – der Spielerrepräsentanz im Spiel. Spielen ist der Ausgleich eines empfundenen Defizits; Langeweile soll durch Aktivierung gemindert und mit einer Belohnungserwartung verknüpft werden (vgl. Schikorra 2011, S. 50 f. nach Schlütz 2002). Verstärkt wird das Motiv der Belohnungserwartung durch die Ungewissheit, wie das Spiel ausgeht und ob man selbst es meistern kann (vgl. Geisler 2009, S. 95).

Spielende können in Spielertypen eingeordnet werden, wie etwa „Draufgänger“, „Sozialisierer“, „Leistungserbringer“ oder „Entdecker“.

Das Spiel definiert Start- und Zielszenario und hält verschiedene Realisierungswege bereit (vgl. Schrape 2012, S. 30). Diese verstehen und durchleben zu wollen, ist Aufgabe der Spielenden.

Yee (2007) hat eine Kategorisierung von Motivationsaspekten vorgenommen, z. B. Leistungsorientierung und Erfolgswillen („Achievement“), Hilfsbereitschaft und Gruppendynamik („Social“) oder Eskapismus und Entdeckungsfreude („Immersion“). Er bezog sich auf das ältere Modell der Spielertypen nach Bartle (2003). Diesem zufolge lassen sich Spielende als „Draufgänger“, „Sozialisierer“, „Leistungserbringer“ oder „Entdecker“ einordnen.

Ein komplexes Motivationserzeugungs- und Reaktionsmodell präsentiert Fritz (2018, S. 345 ff.): Auf primäre Motivationsquellen von Spielern wie Langeweile reagieren Spiele mit primären Aufforderungsanreizen (attraktive Spielaktivitäten), die wiederum primäre Spielhandlungen nach sich ziehen (anschauen und ausprobieren). Erst nachdem diese erste Phase der Annäherung abgeschlossen ist, kommt es zu sekundären Spiel-

handlungen. Hier werden Konzentration und Misserfolgsresistenz aufgeboten, um den Spielanforderungen zu genügen. Als zentrale Motive entstehen zunehmend Kompetenzerleben und Selbstwirksamkeitserleben. Spiellust steigt auf oder, bei Misserfolg, Wut und Frust. Fritz verortet hinter solchen starken Gefühlen Perturbationen und Akkomodationen: Störungen im reibungslosen Spielablauf, die die Spielenden dazu zwingen, ihre Spielweise anzupassen und nur dadurch wieder in den Zustand des „Flow“ zu kommen (vgl. Csikszentmihalyi 1985, S. 75). Zunehmend wird das Spiel besser beherrscht und mit dem Prozess der Assimilation können Spielerinnen und Spieler mehr und mehr Bereiche des Spiels meistern und ihren eigenen Vorstellungen folgen, ohne dass neue Herausforderungen permanent das Erreichte gefährden oder „der Fluss des Geschehens durch eine Perturbation unterbrochen wäre“ (Fritz 2018, S. 348).

Geisler bezeichnet die Möglichkeit der Teilhabe als wichtige „Suchbewegung“ der Jugend und junger Erwachsener (Geisler 2009, S. 77) und somit Motivation. Das Spiel wirke als „Selbstmedikation gegen Misserfolgsängste, mangelnde Lebenszufriedenheit und gegen das Gefühl, ihr eigenes Leben nicht beherrschen und kontrollieren zu können“ (ebd., S. 57).

*Um zu verstehen, was Menschen zum
Bildschirmspiel motiviert,
muss betrachtet werden,
wie sie diese Spiele erleben.*

Rezeptionserleben

Um zu verstehen, was Menschen zum Bildschirmspiel motiviert, muss betrachtet werden, wie sie diese Spiele erleben. Das Verständnis eines Spiels vermittelt sich, neben der Spielanleitung, durch dessen grafische Oberfläche, das durch das Spielsystem regulierte subjektive Spielerleben und durch die Imagination des Spielenden. Der technische Untergrund reguliert, die grafische Oberfläche unterstützt die Illusion, das Spielerbewusstsein füllt das technisch Dargebotene mit Sinn: System, Oberfläche und Bewusstsein verschmelzen im Moment des Spiels (vgl. Schrape 2012, S. 19). Von großer Bedeutung sind zudem inter- und intramondiale Transferprozesse (vgl. Fritz/Fehr 1997, S. 13 ff.): Der Mensch lernt im Rahmen seiner realweltlichen Sozialisation Schemata zu entwickeln, die ihm ein erfolgreiches Handeln auch in neuen Situationen ermöglichen. Fritz nennt die Übertragbarkeit praktikabler Schemata innerhalb einer Welt „intramondialen Transfer“, die Übertragung von Handlungsverfahren von einer in die andere „intermondialen Transfer“ (Fritz 2018, S. 390 ff.). Erlebnisse des Menschen treffen auf das kognitive Gesamt-

arsenal von Handlungsoptionen, Weltbildern und kulturellen sowie gesellschaftlichen Sujets. Im Spielerleben ereignen sich Abgleiche der Handlung mit den vorhandenen Wertvorstellungen durch eine Identifikation mit der Spielfigur (vgl. Schikorra 2011, S. 29). Visualisierungen von adäquatem und inadäquatem Verhalten, symbolhafte Darstellungen von Macht, Geschlecht oder sozialen Abweichungen bieten Orientierungen.

Da moderne Spiele sich während des Spielens an die Server der Hersteller zurückkoppeln, sind diese in der Lage, das Spielerleben noch während des Spiels zu justieren. Sie können die Spielerpersönlichkeit und das individuelle Vorgehen genau analysieren und das Spiel entsprechend schneller, langsamer, schwieriger oder leichter machen, um eine andauernde Über- oder Unterforderung zu vermeiden und einen Spielabbruch möglichst auszuschließen (vgl. Piasecki 2018). Das positive Erleben des Spiels, die Zuteilung von Erfolgserlebnissen stellen für Spielende eine schnelle und direkte Rückmeldung auf ihre zunächst suchenden, tastenden und später immer präziseren Spielentscheidungen dar.

Bis hierhin lässt sich konstatieren: Spielen kann vielfach motiviert sein. Entdeckungslust, Mutprobe, Lust an Technik etc. oder bloß die Freude daran, sich ein technisches System nutzbar zu machen, ein Regelsystem zu durchdringen, sich somit eine neue Welt zu unterwerfen und Machtgefühle zu erleben. Spielende handeln frei und erschaffen eine Geschichte, die nur durch ihr Einwirken ins Laufen kommt. Gehandelt wird aber immer auf der Basis realweltlichen Wissens und intermondialer Erfahrungen.

Motivation Zugehörigkeit – die sozial aktiven Spielenden

„Games“ sind Teil eines Lebensstils, der durch die Vernetzung der Lebenswelt zu einem sozialen Event wird, selbst wenn der Spielende physisch alleine an seinem Gerät sitzt. Das Subjekt als Teil sozialer Systeme kommuniziert, definiert und orientiert sich über ein System von Zeichen und Symbolen, die milieuummanent und identitätsprägend sein können. Verfügungsberechtigt und -fähig über die derart ausgesandte Kommunikation zu sein und zu bleiben, sozusagen die „Macht über Stile und Zeichen“ (Geisler 2009, S. 36) zu haben, ist erlebtes Gefühl von Selbstwirksamkeit. Spiele ermöglichen ein wenigstens zeitweise ausgelebtes Gefühl von Gruppenzugehörigkeit und Identität (vgl. Fritz 2018, S. 355).

Zwar ist die nicht-personale, technisch vermittelte Kommunikation durch Anonymität und Distanz geprägt, ihre Lücken werden aber durch zunächst individuelle und dann geteilte Vorstellungen

und Absichten geschlossen. Klare Regeln, die Partizipationsmöglichkeit am Spielergebnis, die Herstellbarkeit sozialen Erfolgs und die zeitliche Unbegrenztheit bieten einen berechenbaren Schutzraum, den face-to-face-Beziehungen nicht gewähren können (vgl. Bohrer/Schwarz-Boenneke 2010, S. 9). Verpflichtungen und Versäumnisängste gibt es aber ebenfalls im Spiel, auch wenn neue Identitäten dort Anonymität bei gleichzeitiger und kontrollierbarer Selbstrepräsentation zu bieten scheinen (vgl. Wölfling/Müller/Beutel 2010, S. 105).

Die Spielenden, die sich in einem Onlinespiel treffen und eine Gruppe bilden, kennen zunächst lediglich ihre Alias-Namen, wachsen aber angesichts der Aufgaben zu einer sozialen Gruppe zusammen, kommunizieren, entwickeln Zugehörigkeitsgefühl und sind bereit, sich nach außen zu präsentieren oder zu verteidigen, bspw. gegenüber anderen Spielenden oder „Clans“ (vgl. Bowman 2010, S. 124). Sie kooperieren kognitiv und agieren physisch, sie denken und handeln real, um in die Virtualität hineinzuwirken (vgl. Schrape 2012, S. 25). Das gemeinsame „Schicksal“ der Bezwingung des Spiels und seiner Gegner vereint auch über bisweilen auftretende Konflikte hinweg (vgl. Bowman 2010, S. 73) und fördert die Akzeptanz und das Verstehen auch von sozial unerwünschtem Verhalten durch den Identitäts- und Mentalitätswandel im sicheren Umfeld und Kontext eines Spiels (vgl. a. a. O., S. 66).

Auch Game Clans sind soziale Kleingruppen (vgl. Geisler 2009, S. 61). Ihre Mitglieder finden sich in einem „sozialen Labor“ zusammen und konstruieren und rekonstruieren ihr soziales Selbst (vgl. Turkle 1995, S. 180) bspw. im Austausch über die erhaltenen Gratifikationen (im Spielerprofil sichtbare „Trophäen“), die Anwendung von Geheimwissen oder Spezialkenntnissen oder soziale Meinungsführerschaft unter den Anhängern eines Spiels bspw. auf dem Schulhof (vgl. Kaindel 2010, S. 231 ff.). Digitale Spielerbiographien sind ebenfalls Sozialisationsfaktoren (vgl. Seifert 2010, S. 253 ff.) und haben Auswirkungen auf den Ruf und die Identität von Spielenden (vgl. Raczowski/Schollar 2010, S. 246).

Auch Game Clans sind soziale Kleingruppen. Ihre Mitglieder konstruieren und rekonstruieren ihr soziales Selbst.

Motivation als Basis für soziales gamifiziertes Lernen

Das Bildschirmspiel ist auch als Lernraum zu verstehen, dessen Bestandteile die Spielenden entschlüsseln und instrumenta-

lisieren müssen, um erfolgreich zu sein. Bei aller Freiheit, die Spiele versprechen, ist das Vorankommen doch an den technischen Rahmen und dessen formalisierte Erfolgskriterien gebunden: Punktzahlen, Spielstufen, abgeschlossene Missionen etc. Das Interface und das Symbolzeichensystem müssen erst erlernt und dann verstanden werden, um es bedienen zu können (vgl. Schrape 2012, S. 23).

Geisler unterscheidet neben der äußerlichen Präsentation („Hülle“) verschiedene Schichten, die den Inhalt prägen: Schicht der Handlung, Schicht der Elemente, Schicht des Bedeutungshintergrundes und die Schicht der Werthaltung (vgl. Geisler 2009, S. 73). Letztere beinhaltet Wertentscheidungen, -orientierungen und moralische Positionen und die spieleigene „Message“, die sich auf den Spielenden übertragen kann. Spiele sind damit Inkubatoren des Lernens, die sich vielfältig vermitteln und die ebenso vielfältige Bewusstseinschichten ansprechen.

Jugendliche, „in ambivalenter Zerrissenheit auf der Suche“, erschaffen sich mit Mitspielenden geschützte Lern- und Entwicklungsräume.

Bogost (2008, S. 99) bezeichnet sie als Simulationen, die immer Realitätsbestandteile nachahmen, selbst wenn dies nur in den Köpfen der Spielenden geschieht. Spielinhalte bestehen aus kodierten und nicht-kodierten Elementen, die der Assoziation des Betrachters bedürfen, um verstanden zu werden. Dennoch sind Spiele keine Modelle von Wirklichkeit, sondern modellieren bloß ausgewählte Aspekte von Wirklichkeit innerhalb der Konventionen des Spiels. Sie erzeugen Vergleichsbeziehungen zur Realität im Verständnis der Spieler und bieten sich als Proberaum zum Testen real erworbener Denk- und Verhaltensmodelle an. Indem Spielende sich – motiviert durch Belohnungen und Bestrafungen – in das Spiel einfühlen und sich dieses untertan machen, bleiben sie selbst im Fall eines Misserfolgs dabei.

Stephenson stellt das Spiel in den Kontext der adoleszenten Charakterentwicklung. Jugendliche, „in ambivalenter Zerrissenheit auf der Suche“ (Stephenson 2010, S. 44), erschaffen sich mit Mitspielenden geschützte Lern- und Entwicklungsräume. Was im Spiel unterhält, die Überraschung und der Effekt, sind als Irritationen wichtige Funktionen der strukturellen Koppelung von neu erlebten mit vorhandenen kognitiven Beständen. Es entstehen neues Wissen und im Zuge der Entwicklung zwischen dem virtuellen Charakter und den realen Spielerpersönlichkeiten sogar neue Identitäten, die im Spiel ausgelebt werden, aber durch die erworbenen Handlungskompetenzen auch darüber hinausreichen können. Bowman (2010, 163 ff.) nennt neun

Identitätsformen – darunter das „Doppelgänger Self“, bei dem der Avatar weitestgehend dem Spielerverhalten entspricht, das „Repressed Self“, in dem sich unterdrückte Bestandteile einer Persönlichkeit manifestieren, und das „Experimental Self“, in dem sich „bizarre concepts“ realisieren.

Rollenspielelemente fördern Kreativität, Selbstbewusstsein, Empathie durch das Agieren in sozialen Gruppen, und „out of the box“-Denken (ebd., S. 56 f.). Sie tragen zu einem besseren Verständnis der individuellen Verortung im gesellschaftlichen Machtgefüge bei (vgl. ebd., S. 59) und schärfen den Blick für Dependenz und Interdependenzen (vgl. ebd., S. 124). Spiele bilden realweltliche Zusammenhänge ab, simplifizieren sie jedoch und machen sie so beherrschbar (vgl. Bogost 2008, S. 102 ff.). Spiele sind damit subjektive Repräsentationen von Wirklichkeit und ihrer ideologischen Komponenten, weisen aber notgedrungen Lücken auf. Es entstehen Interpretationsräume, die Spielende mit eigenen Inhalten ausgestalten und die sie als Bestandteil ihres kognitiven Handlungsrepertoires aufnehmen. Vor diesem Hintergrund können Formen von Machtausübung, Machterleben und Machtlosigkeit diskutiert werden.

Erleben und Ausleben von Macht

Oerter bezeichnet das „Spielverhalten als eine generelle Lebensthematik menschlichen Daseins“ (Oerter 1997, S. 59), die durch den Computer eine Aktivitätsverschiebung und Überstimulierung erlebe. Das Spiel werde zur „sinnstiftenden Auseinandersetzung des Subjekts mit der Umwelt“ und zu einer Form der Lebensbewältigung (ebd., S. 60): Prägend für die menschliche Existenz sei das Bemühen um eine „Verbesserung bzw. Erhöhung des Daseins“, um „Selbstverwirklichung“. Macht verheißt die sofortige Umsetzung dieser Ziele und Spiele versprechen Macht, wenn auch fiktiv. Die Lernkurve und der Flow lassen zu, dass Spielende sich die Spielwelt erschließen, untertan machen, an ihren Aufgaben wachsen und damit das Spiel bezwingen. Das Spiel ermöglicht eine Anpassung des Individuums an die Ziele der Gesellschaft wie Leistung und Bedeutungszuwachs, die, wenn schon nicht real, zumindest virtuell erreicht werden können (vgl. Bliefernicht 2010, S. 193 f.).

Das Spiel ist ein Ort des „als ob“, der Spielende kann Entdecker, Kolonist, Aufbauer oder Zerstörer sein (vgl. Kaminski 2010, S. 33). Das Spiel hat nicht den Anspruch Realität zu sein,

*Das Spiel ist ein Ort des „als ob“,
der Spielende kann Entdecker,
Kolonist, Aufbauer
oder Zerstörer sein.*

gleichwohl wird es in der Realität weitergeführt: Es beschäftigt den Spieler, der über Lösungswege nachdenkt; moderne Spiele erstrecken sich zudem über mehrere Plattformen und laufen im Hintergrund weiter, auch wenn der Spielende nicht spielt – er wird gleichwohl durch Nachrichten immer wieder über die Entwicklungen informiert oder kann mittels Apps Teile des Spiels auch abseits des Hauptspielgerätes kontrollieren. Die Spielzeit bindet Realzeit (vgl. Bauer/Fessler/Horvatic 2010, S. 72), dadurch üben Hard- und Software in gewisser Weise auch Macht auf das Leben von Menschen aus.

Natürlich ist der Begriff Macht relativ zu sehen. Das Medium verspricht zwar Weite, Freiheit und Perspektiven, was aber eine Projektion durch die Spielenden ist (vgl. Bogost 2008, S. 156 ff.), die innerhalb des als flexibel empfundenen Regelsystems und in der Größe der Spielwelt ein eigenes Konzept von „Allmacht“ realisiert sehen: Man glaubt tun zu können, was man will, weil die Handlungen folgenlos bleiben in der realen Welt. Das Ego ist im Spiel deutlich stärker gefordert als bei Alltagsverrichtungen und kann deutlich besser wirksam werden (vgl. Oerter 1997, S. 61). Durch die reale Anstrengung zur Erreichung realer Ziele in einem fiktiven Spiel verschwimmen die Grenzen von Spiel und Wirklichkeit. Die selbstverstärkende Wirkung des Erfolgs ebenso wie die negative Emotion des Misserfolgs werden gleichermaßen real erfahren und verarbeitet (vgl. ebd.). Eine autonome subjektive Identität kann in eine virtuelle Umwelt hineinagieren und sie gemäß der eigenen Ziele

gestalten, was eine permanente Kompetenzsteigerung verlangt, welche Selbstbestimmung und Autonomie unterstreicht (ebd., S. 62). Der Drang, dem Grundbedürfnis der Autonomie Geltung zu verschaffen, führt

notwendig dazu, Macht und Kontrolle anzustreben. Das bedeutet nicht in jedem Fall totale Macht und Kontrolle über Spielwelt oder Mitspieler im Sinne von Unterdrückung, aber festgehalten werden muss, dass Macht und Kontrolle über die Spielfigur, ihre Entwicklung, die verwendeten Waffen und Werkzeuge und die Freiheit, sich ungehindert zu bewegen, unabdingbar für den Erfolg in einem Spiel sind – mithin sind und bleiben Macht und Kontrolle immanent für jede Art von Spiel. Das Erreichen verschiedener Ränge, Spiel- und Erfahrungsstufen ermöglicht die Wahrnehmung unterschiedlicher Optionen im Spiel – Erfahrungskapital als soziales Kapital stellt so auch in der virtuellen Sozialität und Gemeinschaft eine Machtressource dar. Sie ver-

Festgehalten werden muss, dass Macht und Kontrolle unabdingbar für den Erfolg in einem Spiel sind.

bessert die Stellung eines Individuums innerhalb einer Gruppe und dient ihr als Distinktionsmerkmal zu anderen Gruppen, zur Behauptung und Verbesserung der eigenen (Macht-)Position.

Ungeachtet dessen stellen die nicht veränderbaren Regeln des Spiels auch in Gruppen sozial Spielende vor die Notwendigkeit, neue Konventionen, Sprachcodes und Hierarchien zu entwickeln und Sanktionen für jene, die sich daran nicht halten wollen (vgl. Bohrer/Schwarz-Boenneke 2010, S. 13). So gibt es auch im eigentlich freien Spiel Formen von sozialer Ächtung, Einflussreiche, Mächtige und Machtlose. Realweltliche Machtlosigkeit oder Erfolglosigkeit lassen sich in der Virtualität zwar zum Teil kompensieren (vgl. Bowman 2010, S. 53), aber auch dort existieren Machthunger und Geltungssucht. Auch Mods, also Modifikationen des Spiels, sind Mittel der Machtausübung von Spielenden – aber gegen das Spiel und dessen technisches Rahmen- und Regelsystem (vgl. Bogost 2008, S. 120).

Hinter den in sozialen virtuellen Beziehungen ausgelebten Machtverhältnissen zwischen Spielenden thront die Macht der Designer und Entwickler – sie haben unterschiedliche Möglichkeiten der Kompetenzausübung und -steigerung und sind Akteure in Machtbeziehungen bspw. durch Zusicherung oder Entzug von Bündnissen oder Ressourcen (vgl. Bauer/Fessler/Horvatic 2010, S. 70 ff.). Und im Übrigen ist auch Selbstdisziplin eine Form von Machtausübung, nämlich über die eigenen Lüste und Schwächen. Das Erlernen eines Spiels, das langwierige „Aufleveln“ von Avataren bedarf Durchsetzungskraft sich selbst gegenüber (vgl. Fritz 2018, S. 375 ff.).

Im Übrigen ist auch Selbstdisziplin eine Form von Machtausübung, nämlich über die eigenen Lüste und Schwächen.

Gewalt

Das Spielen bedarf einer persönlichen Leistungsbereitschaft und damit ist notgedrungen die Bereitschaft zur für das Spiel notwendigen Aggression verbunden, die aber nicht gleichzusetzen ist mit aggressivem oder sogar deviantem Verhalten. Das Erleben eines Spiels erfährt eine andere kognitive Rahmung als der Alltag (vgl. Fritz 2003, S. 18; Piasecki 2017, S. 270-290). Zudem ist Gewalt nicht gleich Gewalt und auch die Ausübung (militärischer) Macht nicht notwendig selbstzweckhaft oder folgenlos. Das Spiel „September 12“, das die Folgen der Vergeltungsangriffe nach 9/11 thematisiert, zeigt im Stil einer Stadtsimulation in Zeichentrickgrafik Drohnenangriffe auf eine arabische Stadt. Spielende müssen Terroristen ausschalten, Kollateralschäden

*Auch Kulturmedien wie Theater,
Literatur und Musik setzen sich
„teils fasziniert, teils faszinierend“
mit Gewalt auseinander.*

an Zivilisten und Infrastruktur sind dabei unvermeidlich. Der Spieler kann schießen – oder auch nicht. Ein Sieg ist nicht möglich, denn wenn geschossen wird, steigt die Zahl von Terrorunterstützern. Wird nicht geschossen, bleiben die Rachegeleüste unerfüllt. Derartige Inhalte sind selten: Es existiert keine Tradition des politischen Bildschirmspiels, da es als zu „simplifizierend“ gilt (vgl. Bogost 2008, S. 120 ff.). Kritiker befürchten, dass Spiele in einem gewaltbefürwortenden Umfeld in Verbindung mit einem generellen Verlust von Empathie durch sozialetische Desorientierung oder Desensibilisierung dazu beitragen können, dass im Spiel erlerntes Verhalten adaptiert und Gewalt Teil des Handlungsrepertoires des Spielenden wird (vgl. Mößle/Kleimann/Rehbein 2007, S. 133). Ob es nachhaltige intermondiale Transfers von Gewalt tatsächlich gibt, ist in der Forschung nach wie vor umstritten.

Bislang kaum erforscht ist auch die Wirkung von eher artifiziellen Spielen. „Angenommen der Spieler würde nicht mit dem Gewehr auf Monster, sondern auf geografische Figuren schießen, dann wäre das Spiel ein Ego-Shooter ohne Gewaltdarstellung“ (Schrabe 2012, S. 315). Solche Spiele gibt es längst: „Tempest 2000“ (1994), „Rez“ (2001) oder „Superhot“ (2016) bieten massive strukturelle Gewalt, zeigen jedoch weder Ströme von Blut noch zerplatzende (biologische) Körper. Andere Spiele wie „Fortnite“ (2017) erlauben das Abschießen von Spielfiguren sowie das Zerstören von Objekten, ironisieren aber mit humoristischen Charakterzeichnungen, fantasievollen Kostümen, abgedrehten Waffen und sehr bunter Grafik.

Außerdem setzen sich auch Kulturmedien wie Theater, Literatur und Musik „teils fasziniert, teils faszinierend“ mit Gewalt auseinander und benutzen sie (Kaminski 2010, S. 37), das Aufzeigen und Kritisieren von Macht in seinen Auswirkungen ist dort sogar gesellschaftlich ausdrücklich erwünscht.

Da Spiele auch Kultur seien, sollten sie laut Grimm in ihren inhaltlichen Angeboten ernst genommen und als Teil einer narrativen Ethik akzeptiert werden (vgl. Grimm 2019, S. 95). Allerdings ist der Forderung von Rath und Köberer (2019, S. 65) zuzustimmen, eine Ausbildung von Werturteilskompetenz als Medienkompetenz zu forcieren. Bildschirmspiele könnten schon in der Schule behandelt und in die didaktisch gerahmte Auseinandersetzung mit der gesellschaftlichen Umwelt einbezogen werden.

Fazit

Bildschirmspiele sind ein Werkzeug der Unterhaltung, Bildung und der popkulturellen Selbstvergewisserung. Sie sind Teil der Zivilisationsgeschichte und müssen als solche im Kontext ihrer Zeit betrachtet werden. Gewaltdebatten gab es in Deutschland schon in den frühen 1980er Jahren, 1984 schränkte man erstmals den freien Verkauf von Kriegsspielen ein. Im Rückblick wird erkennbar, dass man damals, in der Endphase des Kalten Krieges, viel mehr Realismus in einem Spiel erkannte als tatsächlich zu sehen war. Dies gilt auch für Spiele, in denen Spielende Welten entwickeln, Zivilisationen aufbauen und diese verteidigen müssen. Selbstverständlich sind dies Analogien zu Kolonialismus und Imperialismus, natürlich ist das Auslöschen einer (computergesteuerten) Zivilisation digitaler Völkermord. Das eingangs erwähnte Rollenspiel „Ultima II“ knüpft zwar narrativ an die Tradition Britanniens als Kolonialmacht an, die weltweit britische Tugenden durchsetzen wollte: Mitgefühl, Ehre, Tapferkeit, Ehrlichkeit, Opferbereitschaft, Gerechtigkeit, Demut. Diese stellten sich allerdings im Spiel für die mitspielenden Charaktere und Völker – ebenso wie in der kolonialen Realität – als Repräsentation und Ausübung von Macht, Unterdrückung, Raub, Korruption und Übervorteilung dar. Macht hat somit auch im Spiel äußerst realweltliche zwei Seiten.

Macht auszuüben und durchzusetzen ist spielimmanent – was übrigens auch kein Schachspieler bestreiten würde. Sich als Spielender zu disziplinieren, zu lernen, Durchhaltefähigkeit zu beweisen und letztlich zu einem Meister zu werden, bedeutet Macht aufzubringen sich selbst gegenüber. Gesamtgesellschaftlich sollte eher eine Rolle spielen, welches Bildungspotential Spiele haben und was Menschen lernen, die sich neue mediale Kompetenzen aneignen und was sie als Mächtige in einem Spiel bewirken – sei es als Administrator, Clanführer oder übermächtige Spielfigur, die für Andere Gegner ebenso wie Vorbild ist.

*Macht auszuüben und durchzusetzen
ist spielimmanent –
was übrigens auch kein Schachspieler
bestreiten würde.*

Literatur

- Bartle, Richard A. (2003): *Designing virtual worlds*. Indianapolis.
- Bauer, Gerhild/Fessler, Clemens/Horvatic, Eva (2010): *Zur bildungstheoretischen Perspektive sozialer Machtstrukturen in Browsergames. Der Spielerfahrungsraum im Online-Game „Die Stämme“ als sozialer Lernraum*. In: Swertz, Christian/Wagner, Michael (Hg.): *Game – Play – Society. Contributions to contemporary Computer Game Studies*. München, S. 67–82.

- Briefernicht, Gerrit (2010): *Vom Tellerwäscher zum Drachenjäger. Exzessives Computerspielverhalten als Ersatz-Ritualismus*. In: Swertz, Christian/Wagner, Michael (Hg.): *Game – Play – Society. Contributions to contemporary Computer Game Studies*. München, S. 185-196.
- Bogost, Ian (2008): *Unit Operations. An Approach to Videogame Criticism*. Cambridge.
- Bohrer, Clemens/Schwarz-Boenneke, Bernardette (2010): *Einleitung*. In: Dies. (Hg.): *Identität und virtuelle Beziehungen im Computerspiel*. München, S. 7-16.
- Bowman, Sarah (2010): *The Functions of Role-Playing-Games. How Participants Create Community, Solve Problems and Explore Identity*. Jefferson.
- Csikszentmihalyi, Mihaly (1985): *Das Flow-Erlebnis*. Stuttgart.
- Deinet, Ulrich (2004): „Spacing“, Verknüpfung, Bewegung, Aneignung von Räumen – als Bildungskonzept sozialräumlicher Jugendarbeit. In: Deinet, Ulrich/Reutlinger, Christian (Hg.): „Aneignung“ als Bildungskonzept der Sozialpädagogik. Wiesbaden, S. 175-190.
- Fritz, Jürgen (2018): *Wahrnehmung und Spiel*. Weinheim/Basel.
- Fritz, Jürgen/Fehr, Wolfgang (Hg.) (1997): *Handbuch Medien: Computerspiele. Theorie, Forschung, Praxis*. Bonn.
- Geisler, Martin (2009): *Clans, Gilden und Gamefamilies. Soziale Prozesse in Computerspielgemeinschaften*. Weinheim/München.
- Grimm, Petra (2019): *Haltung in einer digitalisierten Kindheit. Die Perspektive der narrativen Ethik*. In: Stapf, Ingrid/Prinzing, Marlis/Köberer, Nina (Hg.): *Aufwachsen mit Medien. Zur Ethik mediatisierter Kindheit und Jugend*. Baden-Baden, S. 85-99.
- Kaindel, Christoph (2010): *Peasants, Nobles, Hooligans. The Fight for Honor in history and games*. In: Swertz, Christian/Wagner, Michael (Hg.): *Game – Play – Society. Contributions to Contemporary Game Studies*. München, S. 231-240.
- Kaminski, Winfred (2010): *Spielerischer Ernst oder ernste Gefahr? Funktionen und Dysfunktionen digitaler Spiele*. In: Bohrer, Clemens/Schwarz-Boenneke, Bernardette (Hg.): *Identität und virtuelle Beziehungen im Computerspiel*. München, S. 29-38.
- Klimmt, Christoph (2004): *Computer- und Videospiele*. In: Mangold, Roland/Vorderer, Peter/Bente, Gary (Hg.): *Lehrbuch der Medienpsychologie*. Seattle, S. 695-716.
- Mößle, Thomas/Kleimann, Matthias/Rehbein, Florian (2007): *Bildschirmmedien im Alltag von Kindern und Jugendlichen: Problematische Mediennutzungsmuster und ihr Zusammenhang mit Schulleistungen und Aggressivität*. Baden-Baden.
- Oerter, Rolf (1997): *Lebensthematik und Computerspiel*. In: Fritz, Jürgen/Fehr, Wolfgang (Hg.): *Handbuch Medien: Computerspiele. Theorie, Forschung, Praxis*. Bonn, S. 59-66.

- Piasecki, Stefan (2018): *Winners or victims? Discussing identity tracking and behavior analysis in next-gen video games from a digital civil rights perspective*. In: *Connectist: Istanbul University Journal of Communication Sciences*, H. 54, S. 141-162.
- Piasecki, Stefan (2017): *Credere et Ludere. Computer- und Videospiele aus religionspädagogischer Perspektive*. Baden-Baden.
- Raczowski, Felix/Schollar, Samine (2010): *Zwischen Ludografie und Metagame. Annäherung an das Phänomen des Achievements*. In: Swertz, Christian/Wagner, Michael (Hg.): *Game – Play – Society. Contributions to Contemporary Game Studies*. München, S. 241-252.
- Rath, Matthias/Köberer, Nina (2019): *Medien – Ethik – Bildung: Zum normativen Fundament von „Medienbildung 2.0“*. In: Stapf, Ingrid/Prinzing, Marlis/Köberer, Nina (Hg.): *Aufwachsen mit Medien. Zur Ethik mediatisierter Kindheit und Jugend*. Baden-Baden, S. 57-68.
- Shikorra, Nicole (2011): *Der Heavy User in seinen sozialen Bezügen. Eine qualitative Studie über das Abgleiten in eine extensive Computerspielnutzung*. Hamburg.
- Schrage, Niklas (2012): *Die Rhetorik von Computerspielen. Wie politische Spiele überzeugen*. Frankfurt am Main/New York.
- Seifert, Robert (2010): *Games als Sozialisationsfaktor. Die digitale Spielebiografie*. In: Swertz, Christian/Wagner, Michael (Hg.): *Game – Play – Society. Contributions to contemporary Computer Game Studies*. München, S. 253-264.
- Stephenson, Katharina (2010): *Objektbeziehung, Psychoanalyse & Digitale Rollenspiele. Möglichkeitsräume für primäre und sekundäre Symbolbildung*. In: Swertz, Christian/Wagner, Michael (Hg.): *Game – Play – Society. Contributions to contemporary Computer Game Studies*. München, S. 39-54.
- Turkle, Sherry (1995): *Life on the Screen*. New York.
- Wölfling, Klaus/Müller, Kai W./Beutel, Manfred E. (2010): *Computerspiel- und Onlinesucht. Psychotherapeutische Erfahrungen aus der Ambulanz für Spielsucht*. In: Bohrer, Clemens/Schwarz-Boenneke, Bernadette (Hg.): *Identität und virtuelle Beziehungen im Computerspiel*. München, S. 103-108.
- Yee, Nick (2007): *Motivations of Play in Online Games*. In: *Journal of CyberPsychology and Behavior*, H. 9, S. 772-775.